



---

**Universidad de Valladolid**

ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**Diferencias de género en las actividades  
propuestas para las clases de Educación  
Física en Educación Primaria.**

Presentado por Pablo Herrero Tirado.

Tutelado por Antonio J. Monroy Antón.

Soria, 31 de julio de 2014

# Resumen

La educación mixta se introdujo en el sistema educativo español en 1970, desde entonces ha evolucionado hacia la coeducación. El deporte y la actividad física son sensibles a las discriminaciones de género. En este trabajo de fin de grado se analiza la historia de la Educación Física femenina en España, y el alcance actual de la situación de la mujer y de las niñas en la escuela con respecto a la actividad física, para después examinar diversas iniciativas coeducativas. Por último, se hace una propuesta de intervención a través de una unidad didáctica de fútbol, el deporte con mayor sesgo masculino en la sociedad española.

## Palabras clave

Coeducación, Educación Física (EF), Actividades, Género, Estereotipos, Fútbol.

---

## Abstract

Mixed education was introduced in the Spanish educational system in 1970, since then it has evolved into coeducation. Sport and physical activity are sensitive to gender discrimination, its ambit is the one of body and movement. This Final Degree Paper analyzes history of female physical education in Spain, and the current scope of the situation of women physical activity and girls at school, and then it discusses various coeducational initiatives. Finally it makes a proposal for intervention through a non sexist teaching unit of soccer, the more male stereotyped sport in Spanish society.

## Keywords

Co-education, Physical education, Activities, Gender, Stereotypes, Soccer.

# ÍNDICE

	Página
1. Introducción.....	3
2. Objetivos.....	4
3. Justificación.....	4
4. Marco teórico.....	5
4.1. Definición de conceptos.....	5
4.2. Evolución histórica de la Educación Física en relación al género en la legislación educativa.....	5
4.3. Tratamiento actual del género en la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa.....	7
4.4. Educación Física y género. Estudios y referencias.....	9
4.4.1. Datos estadísticos sobre la actividad física femenina.....	9
4.4.2. El papel del profesorado en la coeducación.....	10
4.4.3. Aspectos del área de Educación Física relacionados con la coeducación.....	11
4.5. Propuestas de intervención para la igualdad de género en Educación Física.....	13
4.5.1. Propuestas teóricas para la coeducación en Educación Física.....	14
4.5.2. Experiencias coeducativas.....	17
5. Propuesta pedagógica: unidad didáctica coeducativa de fútbol para 4º de Primaria.....	19
5.1. Objetivos didácticos.....	20
5.2. Elementos curriculares.....	20
5.3. Actividades propuestas.....	22
5.4. Evaluación.....	23
5.5. Alcance de la propuesta.....	26
6. Consideraciones finales.....	27
7. Referencias bibliográficas.....	28
8. Anexos.....	32

# 1. Introducción

A través de este trabajo se pretende analizar la situación en la que se encuentra la Educación Física (EF) con respecto al sexo del alumnado que la realiza.

Valorando el sedentarismo de la sociedad actual, el hecho de que la mujer no incorpore en sus hábitos la actividad física, puede acarrear a medio y largo plazo problemas de salud para una parte importante de la población femenina.

En un primer momento se verá qué tiene la legislación educativa que decir al respecto, primero desde una perspectiva histórica y posteriormente en el currículum vigente.

Posteriormente, se analizarán las diferencias en cuanto a la práctica de actividad física (AF) y deporte entre los chicos y chicas adolescentes y la evolución de esta práctica con el aumento de su edad.

La situación de las deportistas dentro del marco general del deporte español puede ayudar también a entender cuál es el grado de apoyo que la sociedad y las instituciones aportan a este colectivo.

Estudiar los aspectos que indican que en las clases de EF de Primaria se reproducen los mismos modelos actitudinales y los mismos estereotipos, será el paso siguiente. Después de esta visión del contexto general, se revisará qué planteamientos se han hecho desde la EF en Primaria para compensar desigualdades.

Por último, se realiza una propuesta de unidad didáctica sobre un contenido altamente estereotipado para EF en primaria, basada en el marco teórico expuesto y en la experiencia personal del autor como maestro de EF.

## 2. Objetivos

- Conocer las diferencias en cuanto a participación en la AF entre hombres y mujeres.
- Valorar las situaciones discriminatorias que se dan en el mundo del deporte, la EF y la AF con respecto al género.
- Estar al tanto de los planteamientos coeducativos existentes en España en EF.
- Realizar una propuesta didáctica encaminada a reducir los estereotipos sexistas en la escuela a través de un deporte con un fuerte sesgo masculino, el fútbol.

## 3. Justificación

Con este trabajo, se pretende dar cuerpo a aspectos vinculados al género dentro de la asignatura de Educación Física en primaria, y de la actividad física en la infancia y la adolescencia. El autor del trabajo ha venido observando cuestiones de esta índole a lo largo de su experiencia como maestro de Educación Física y como técnico deportivo.

Su participación en el “Curso de Coeducación en Educación Física escolar. Cómo conseguir que las chicas sean más activas y participativas”, organizado por Zaragoza Deporte Municipal en noviembre de 2011, le permitió conocer esta realidad desde una visión más académica y adquirir mayor interés por este tema. Aunque era preceptivo trabajar de forma transversal la educación para la igualdad entre hombres y mujeres dentro de la Educación en Valores del Currículum contenido en la *ORDEN de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA 1/06/07)* que concreta lo establecido en la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*, este curso le hizo más consciente de la problemática real y de sus posibles causas. También se proporcionaron herramientas para trabajar dicha situación y se reflexionó sobre cómo utilizarlas.

La experiencia en multitud de colegios de la geografía aragonesa le ha llevado a ver como en muy diferentes condiciones, y con los estímulos adecuados los alumnos y alumnas alcanzan la consecución de las competencias básicas, núcleo de la educación actual. Para adquirir la competencia social y ciudadana es fundamental el respeto en situación de iguales de todos los alumnos y alumnas, y el área de EF tiene más implicaciones sociales que cualquiera de las otras, puesto que en las clases, jugando, los niños se muestran tal y como son.

## 4. Marco teórico

### 4.1. Definición de conceptos

- Sexo: Condición orgánica, masculina o femenina, de los animales y las plantas. El concepto sexo se refiere a las características corporales que identifican a los seres humanos como hombres o mujeres. Estas características son biológicas y universales.
- Género: se refiere a las conductas, valores, creencias y actitudes que una determinada cultura le asigna a los hombres y a las mujeres y que determinan lo que es femenino y lo que es masculino, estamos hablando de género. Todas estas características que definen al género son aprendidas y cambiantes.
- Coeducación: es la forma de educación que supone la eliminación de todos los estereotipos sexistas, sin aceptar el modelo masculino como universal, proponiendo un currículo equilibrado que permita a cada niño y niña la el desarrollo de sus cualidades individuales.
- Educación mixta: aquella en la que niños y niñas comparten los espacios y el currículum.
- Estereotipo: lo define Pieron (1988), citado por González-Boto et al.(2003) como una opinión ya hecha que se impone como un cliché a los miembros de la comunidad.
- Currículo oculto: El currículo oculto consiste en aquellas cosas que los alumnos aprenden a través de la experiencia de acudir a la escuela más allá de los objetivos educacionales de dichas instituciones (Haralambos, 1991).

### 4.2. Evolución histórica de la Educación Física en relación al género en la legislación educativa.

En España relevantes pensadores habían expresado la importancia de la Educación Física, Alcaraz (2008) cita a Luis Vives (1492-1540) en el Renacimiento, Juan de Mariana (1635-1624), o Jovellanos (1744-1810). También se crearon instituciones destinadas a promoverla gracias a pedagogos como Francisco de Amorós (1770-1848), que fundó el Real Instituto Militar Pestalozziano. Y finalmente, en 1847, se incluye por primera vez la Educación Física en el plan de estudios de la enseñanza pública. Pese a todo ello, antes del s.XX la Educación Física femenina no dispondría de su propio programa oficial.

La historia del primer tercio del siglo XX, con continuos cambios de régimen y tendencia política no permitió que las políticas que se planificaban en este ámbito fructificasen. Una vez terminada la guerra civil, se institucionalizó la Educación Física femenina como una disciplina totalmente diferenciada de la masculina, cuyo control quedó en manos de la Sección Femenina de la Falange según Manrique (2003), a diferencia de la masculina, cuyas competencias eran de la Delegación Nacional de Deportes. La Educación Física femenina fue concebida a partir de los supuestos ideológicos, religiosos y morales del régimen: el papel fundamental de la mujer como madre y esposa, la sumisión al padre o marido, su fragilidad física, la inferioridad intelectual, una mayor emotividad. En este sentido, la Educación Física Femenina se orientó a contribuir a la función maternal, a trabajar aspectos artísticos y expresivos, y desde la perspectiva estética sobre el cuerpo femenino vinculada al estereotipo femenino de la época. Para conseguir este objetivo, se contó con la colaboración de asesores técnicos y religiosos. En lo técnico, dice Manrique (2003), Luis Agosti fue el principal asesor elaborando un programa basado en la gimnasia Neosueca, el ritmo y la danza, y ya avanzado este periodo, los juegos deportivos que se juzgaron adecuados para la mujer, fundamentalmente la natación, el esquí, el balonmano, el baloncesto y el hockey. El asesoramiento religioso incidía en los aspectos espirituales, y sobre todo, en los morales, propugnando en todo momento la modestia y el recato en la vestimenta y en las actitudes de las alumnas. Estas regulaciones eran mucho más restrictivas que en el caso de los hombres, de acuerdo con la moral de la época, que exigía a la mujer una mayor “virtud” que al hombre.

A partir de 1970, con la promulgación de la *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*, se pretende la adaptación del sistema educativo a las necesidades productivas y a los cambios sociales que se estaban produciendo, con la incorporación de la mujer al mundo laboral. Ballarín (2004) se refiere a esta etapa como aquella en la que se ignoran las diferencias. La ley da pie a la educación conjunta de alumnos y alumnas, si bien no se manifiesta sobre la coeducación o la educación mixta, básicamente lo que supone es la incorporación de la mujer al sistema educativo masculino, aunque, de hecho, explicita la matización de algunas materias en función del sexo, la E.F. sigue siendo potestad de la Sección Femenina hasta 1977.

En 1977, se crea el Consejo Superior de Deportes, que viene a sustituir a la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes, integrando todos los órganos que antes eran competentes en materia de Educación Física, de forma coordinada con el Ministerio de Educación.

La Coeducación se introduce realmente en el sistema educativo en 1990, con la aprobación de la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema*

*Educativo (LOGSE), que en su preámbulo ya habla de “la superación de los estereotipos sociales asimilados a la diferenciación por sexos”, y entre sus principios, el C es “la efectiva igualdad de derechos entre todos los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas”. Más allá de esos principios, en esta ley se incorpora el tema transversal de “Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos” que debía trabajarse desde todas las áreas, incluida la E.F.*

Así mismo, y dentro del área de la E.F. el 6º objetivo para primaria buscaba *“Participar en juegos y actividades estableciendo relaciones equilibradas y constructivas con los demás, evitando la discriminación por características personales, sexuales y sociales, así como los comportamientos agresivos y las actitudes de rivalidad en las actitudes competitivas.”*

Las leyes siguientes, *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)* y *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*, incluirán similares fines y elementos curriculares encaminados a la coeducación.

#### 4.3. Tratamiento actual del género en la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

Por ser la ley vigente, se hará un breve repaso por la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*. Podemos apreciar algunas diferencias con respecto a la LOE, como la ausencia de objetivos de área. En esta ley hay multitud de elementos que hacen referencia a la igualdad de género. Empezando por su preámbulo, en sus primeros párrafos se puede observar cómo, a través del lenguaje y el contenido se fabrica un constructo que busca la coeducación, en todo momento habla de “alumnos y alumnas” y se encuentran sentencias como la siguiente: “la búsqueda del talento de unos y otras, reconociendo la diversidad de sus habilidades y expectativas”.

Además, en su desarrollo podemos encontrar:

- En el artículo 1, los principios:
  - b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.

l) El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

- En el artículo 2, dentro de los fines:

b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

### **Elementos curriculares**

Se ha elegido 6ª de Primaria para analizar los elementos curriculares más concretizados, puesto que es el curso en que éstos aparecen de forma más completa y compleja. Estos elementos curriculares se encuentran en la *Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa*, donde se desarrolla el currículum LOMCE.

- Contenidos:

Bloque 1:

Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de los demás mostrando una actitud crítica.

Bloque 2:

Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias y personas que participan en el juego.

Valoración del esfuerzo personal y colectivo en los diferentes tipos de juegos y actividades deportivas al margen de preferencias y prejuicios.

Implicación activa en actividades motrices diversas, reconociendo y aceptando las diferencias individuales en el nivel de habilidad.

Bloque 4:

Prevención sobre los malos hábitos en la alimentación: obesidad, “vigorexia”, anorexia y bulimia. Dietas sanas y equilibradas.

- Criterios de evaluación:

7 Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.

8. Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas, deportivas y artísticas.

12. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros y al entorno en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.

- Estándares de aprendizaje evaluables:

7.1 Respetar la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.

9.1 Adopta una actitud crítica ante las modas y la imagen corporal de los modelos publicitarios.

\*Podemos encontrar un análisis similar sobre la L.O.E. en los anexos.

#### 4.4. Educación Física y género. Estudios y referencias.

En este apartado se va a analizar la magnitud del problema al que se refiere el trabajo desde diferentes enfoques. En primer lugar se verán los datos objetivos que arrojan las encuestas sobre la práctica de actividad física. A continuación se considerará el rol que juega el profesorado en la coeducación. Finalmente se examinarán los diferentes aspectos cuyo análisis nos puede dar un diagnóstico de la situación en las aulas de EF.

##### 4.4.1. Datos estadísticos sobre la actividad física femenina

La existencia de limitaciones en la actividad físico-deportiva femenina es un hecho destacado por Pelegrín, León, Ortega y Garcés de Los Fayos (2012), que citan diversos estudios (Alfaro, 2004; Pelegrín, 2005) que indican que tiene menor participación, si bien recalca, hay razones para el optimismo, por algunos signos positivos que aportan otros trabajos (Alvariñas, Fernández, López, 2009; Sohaila y Dunbar, 2002; Vázquez-Gómez, 2002). Esto va aparejado al aumento de la prevalencia de la mujer en multitud de escenarios del ámbito público.

De la *Encuesta sobre los hábitos deportivos en España de 2010* (Consejo Superior de Deportes, CSD), en la población entre 15 y 75 años, se desprende que el 13% de las mujeres están muy interesadas en el deporte, frente a un 28% de los hombres. En cuanto a la práctica, el 49% de éstos practican deporte y un 31% de las mujeres. La diferencia entre porcentajes de hombres y mujeres que practican un solo deporte no es muy abultada, un 25% frente al 20%,

pero es mayor cuando se trata de los que hacen varios, que son un 24% en el caso masculino y un 11% en el femenino. Mirándolo con cierta perspectiva histórica, desde 1980 han aumentado los practicantes totales de ambos sexos en el mismo porcentaje (15% aproximadamente), pero manteniendo aproximadamente la misma diferencia (17% aproximadamente).

Otro dato, un 63% de las mujeres pasea todos, o casi todos los días, con el propósito de realizar ejercicio físico frente al 56% de los varones.

Según esta encuesta, la percepción que tienen los españoles con respecto a su forma física y su peso es mejor en los hombres.

#### **4.4.2. El papel del profesorado en la coeducación.**

Aunque el enfoque coeducativo es prescriptivo, en base a la legislación vigente, el estudio de Valdivia, López, Lara y Zagalaz (2012) destaca que no existe un concepto unívoco de coeducación compartido por todos los docentes, aunque la mayoría comprende que la EF debe garantizar la equidad de trato y la accesibilidad a los recursos. Son pocos los que utilizan las diferencias como una herramienta educativa para promover la tolerancia y la educación integral del alumnado.

Piedra, García, Rebollo y Jean (2011) realizaron una comparativa en Andalucía entre profesores de EF y profesores del resto del claustro. Los resultados distinguían entre tres tipos de actitudes diferentes hacia la coeducación: un enfoque bloqueador, opuesto a la coeducación, un enfoque adaptativo, que acompaña los cambios sistémicos y sociales, y un enfoque coeducativo, que implica una postura activa en dichos cambios. Los profesores de EF se mostraron, en general, más coeducativos (53,6%) que adaptativos (42,5%), pero aún así, lo eran en menor medida que el resto del profesorado, con un 65% de coeducativos y un 30,5% de adaptativos. En ambos casos el grupo de los profesores con una actitud bloqueadora fue residual, en torno al 4%.

Existen numerosos trabajos sobre el “currículum oculto” desde el ámbito anglosajón, según afirman Devís, Fuentes, y Sparkes (2005). Estos autores defienden la necesidad de una mayor labor de investigación en el entorno iberoamericano. Los alumnos no aprenden únicamente conceptos, sino también actitudes y usos sociales a través de los cuales construyen sus identidades, también en cuestión de género, por lo que los docentes deberían ser muy cuidadosos con todo aquello que transmiten al margen de lo curricular. Recogen que los alumnos reciben por parte de los docentes mayor atención que las alumnas, tanto para mantener la disciplina como para el feed-back en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **4.4.3. Aspectos del Área de Educación Física relacionados con la coeducación**

Están ampliamente extendidas en la sociedad ideas sexistas, como explican González, Salguero, Tuero y Márquez(2003), que determinan , por ejemplo, que hay juegos que son para niñas y otros que son para niños. Según esta forma de pensar los niños tienden más a dominar, son más activos y tienen una mayor agresividad. Las niñas sin embargo son más sumisas, tiernas y dependientes y tienen menor control motriz.

En una estudio entre alumnos de entre 7 y 12 años, Pelegrín et al. (2012) hallaron que los niños mostraban más actitudes sexistas que las niñas. Así, algunas creencias que tenían era que los niños eran más inteligentes, fuertes y hábiles motrizmente que las niñas. Además, señala Soriano (2011), los chicos poseen un mejor autoconcepto en lo que se refiere a habilidad física, condición física, atractivo físico y fuerza.

González et al. (2003) denominan “indicadores sexistas” a los fenómenos observables que mostrarán, o no, si existen comportamientos discriminatorios en el desarrollo de las clases de EF, que pueden tener origen en los estereotipos y creencias sociales en torno a ideas sexistas.

Esos indicadores son:

- El uso del espacio. Generalmente los niños tienden a ocupar la mayor parte del espacio disponible y la posición central del mismo mientras que las niñas ocupan las zonas marginales y laterales en actividades que precisan de menor expansión.
- La práctica de tareas asignadas al sexo opuesto. Tanto niños como niñas pueden poner reparos a la hora de trabajar contenidos que tradicionalmente estaban considerados como propios del otro sexo. Esto supone que haya deportes “de chicos” y “de chicas”, con una consideración social muy vinculada a un determinado género. Por ejemplo, el fútbol es el deporte masculino por excelencia, a la vez que la danza se considera femenino.
- El uso del lenguaje. Es lo habitual que los docentes se refieran al alumnado con el uso del masculino gramatical a la hora de referirse a todo el grupo, obviando a la parte femenina de la clase. Este hecho, pese a suponer una discriminación está socialmente extendido y aceptado. Grave, por parte del alumnado, pero más en el caso del profesorado, es el uso de expresiones que aluden a la condición sexual masculina como refuerzo verbal de actitudes de esfuerzo, valor y sacrificio (te has portado como un

hombre, campeón,...). También se alude a características femeninas para reprochar debilidad, falta de esfuerzo,... (no seáis niñas, corres como una nena,...).

Además de éstos, se pueden considerar otros que enumeran Valdivia et al. (2012):

- Las agrupaciones. El alumnado, a la hora de agruparse de forma espontánea lo hace habitualmente de dos maneras que no son excluyentes, por sexos y por amistad. Generalmente coinciden ambos criterios. Esto se podría justificar según Martínez y García (2002) en base a la necesidad del alumnado de reafirmar su identidad sexual. Cuando se forman grupos mixtos suele ser a instancias del maestro, y a menudo supone que las niñas dentro de estos grupos participen en menor medida. En ocasiones está motivado por la presión verbal que los niños ejercen sobre ellas, incluso llegando a limitar físicamente su participación, se dan casos en que miembros del mismo equipo le quitan el balón a sus propias compañeras. No olvidemos, aunque sería relativo su encuadre dentro de este trabajo, que aquellos alumnos menos dotados motrizmente sufren a menudo el mismo tipo de discriminación que las niñas, por no reunir las características del estereotipo masculino dominante, como también destacan Devís et al. (2005).

Bonal(1998), citado por Soler(2006) destaca que los profesores a menudo consideran que los alumnos y alumnas que se apartan del núcleo donde se desarrolla el juego y reducen su actividad lo hacen “porque quieren”, considerando dicha conducta un acto de libertad, sin valorar los condicionantes que pueda haber.

- El material. De entre el material que se puede utilizar en EF, el relacionado con los deportes y actividades con un estereotipo de género más marcado, puede producir rechazo en los alumnos del sexo opuesto.

Así mismo, los materiales gráficos de los libros de texto de la asignatura de EF a menudo responden a los mismos estereotipos (González, 2005).

Dentro de la complejidad de la red de circunstancias y relaciones que se pueden producir en el entorno de la clase de EF, se distinguen varias situaciones posibles de cara a la coeducación dependiendo de si el profesor o profesora es proclive a la disminución de desigualdades, o se

deja llevar por el modelo tradicional y la actitud que tienen los alumnos con respecto a estos planteamientos (Soler, 2006):

- Contradicciones entre lo que dice el maestro o maestra, con un planteamiento coeducativo, lo que cree y lo que al final aplica en su labor diaria, siguiendo un modelo tradicional.
- Existencia de alumnos favorables al cambio y alumnos que se oponen, lo que puede generar conflictos dentro del alumnado.
- Los alumnos se oponen al cambio impulsado por el equipo docente, generando un conflicto.
- El profesor o profesora intenta imponer el modelo tradicional y los alumnos se resisten.
- Todos, docente y discentes, se oponen a la coeducación, generando la situación más desfavorable al cambio.
- La situación más favorable al cambio, en la que el docente lo impulsa y los alumnos lo favorecen.

#### 4.5. Propuestas de intervención para la igualdad de género en EF

Inspirándose en la Declaración de Brighton, aprobada en la Primera Conferencia Internacional sobre la Mujer y el Deporte (1994), el C.S.D. presentó el 29 de enero de 2009 el *Manifiesto por la igualdad y la participación de la mujer en el deporte*. En él se destacan las siguientes necesidades con respecto al ámbito educativo:

- Fomentar el empleo de estrategias coeducativas en el ámbito escolar y deportivo, así como contextos de participación y práctica que faciliten la incorporación de chicas y de chicos a todo tipo de actividades como hábito permanente.
- Asegurar la formación con perspectiva de género de los y las profesionales de la actividad física y del deporte, de acuerdo con las exigencias que establece la normativa legal vigente para los diferentes niveles: universitario, formación profesional, enseñanzas técnicas y cursos de formación permanente.

A continuación se recogen algunos trabajos con propuestas teóricas encaminadas a la corrección de desigualdades por razón de sexo dentro del ámbito educativo.

#### **4.5.1. Propuestas teóricas para la coeducación en la EF.**

Ramos y Hernández (2014) resaltan la utilidad para corregir actitudes discriminatorias por razón de género de las intervenciones de tipo moral. En la experiencia que realizaron a través de trabajar: el conocimiento más profundo compañeros-compañeras, el visionado de vídeos sobre la discriminación de género en la sociedad, la colocación de un “mural de la igualdad”, donde los alumnos escribían aquello, positivo o negativo, en relación a cuestiones de género que ocurriese a lo largo de la sesión de EF, y el recuerdo de grandes deportistas femeninas de la historia. También destacan los agrupamientos mixtos con un nivel de habilidad homogéneo como los más adecuados para evitar situaciones de discriminación sexual en EF.

Silva, Belando y Moreno (2014) destacan que a través del clima creado en clase por el profesor se puede influir positiva o negativamente en la predisposición de las alumnas hacia la EF. En su estudio concluyeron que si el docente es capaz de transmitir que las habilidades motrices se pueden mejorar, fruto del esfuerzo y la participación, esto puede generar que las chicas perciban una mayor igualdad, si, por el contrario, de su práctica se trasluce que las habilidades motrices y la condición física son algo innato, los alumnos menos destacados en lo motriz se alejarán de la práctica de actividad física y perderán interés en la asignatura.

Ames (1992), citado por Moreno, Sicilia, Martínez y Alonso (2008), enmarca en el acrónimo inglés TARGET seis dimensiones que definen un ambiente de aprendizaje y que adecuadamente gestionado serviría para conseguir una mayor implicación de los alumnos en las tareas. Las siglas de dicho acrónimo corresponden a las palabras tarea, autoridad, reconocimiento, agrupación, evaluación y tiempo. Y se refieren a:

**Tarea:** elección de las tareas de manera que los contenidos que tengan un sesgo sexista resulten lo menos discriminatorios posibles, tanto los considerados como masculinos como los femeninos, y además elegir otros contenidos neutros. Es importante centrarse en el proceso y no en el resultado final, para producir una mayor motivación intrínseca.

**Autoridad:** implicando al alumnado en la toma de decisiones que conduzca a que se sienta más partícipe de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Además se deben promover técnicas de gestión de las emociones, para que se pueda transformar la frustración en motivación para la superación de obstáculos.

**Reconocimiento:** reconociendo los avances y mejoras individuales con equidad, evitando discriminaciones por motivos de género, también entre niños y niñas.

**Agrupación:** generando agrupaciones variadas y flexibles, en función de lo que pretenda con cada tarea, huyendo de situaciones discriminatorias.

Evaluación: se debe partir de la situación inicial de cada sujeto, no evaluando un único resultado final, sino el progreso y el proceso completo. Hay que evaluar también las actitudes: solidaridad, compañerismo, interés en la materia... Así mismo, se tiene que implicar al alumnado en su propio proceso evaluativo y también el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe evaluar.

Tiempo: garantizar a cada chico o chica, el tiempo suficiente para alcanzar los objetivos planteados, sabiendo que cada persona tiene un ritmo de aprendizaje diferente.

Se analizan, a continuación, dos guías de intervención educativa, cuyo objetivo es promover la coeducación dentro del área de EF. Ambas están dirigidas a chicas y chicos, para conseguir el máximo desarrollo a nivel motriz de los alumnos y alumnas, se enfocan primordialmente a las chicas, por ser las que incorporan mayor déficit a causa de la problemática de que es objeto este trabajo.

La *Guía para una educación física no sexista* publicada en 1990 por el Ministerio de Educación y Ciencia y coordinado por B. Vázquez y G. Álvarez propone una modificación de la forma de trabajo de los docentes y lo realiza desde dos frentes. Por un lado, desde una perspectiva organizativa, en lo referente al espacio, las agrupaciones y los materiales. Para cada objetivo plantea diferentes estrategias que pueden favorecer su consecución. Por otro lado, analiza la metodología, y como los diferentes enfoques metodológicos pueden utilizarse para favorecer o limitar los comportamientos sexistas y promover la participación de las niñas en la clase y su implicación personal con la actividad física, a partir de las estrategias propuestas en el aspecto organizativo.

En lo referente al espacio, el objetivo principal que se plantea es que el uso de éste sea equitativo, para fomentar una participación motriz mayor por parte de las niñas. También se propone que el espacio utilizado por el alumnado en su tiempo libre, en el recreo o en el periodo de comedor sea adecuado para el uso por parte de ambos sexos, sin una estructura especialmente vinculada a prácticas estereotipadas. Esto supone la implicación del centro para que el patio no responda a un modelo convencional, que prima la práctica de deportes con un sesgo masculino. Las agrupaciones deben, según la guía, perseguir el objetivo último de una mayor cooperación entre alumnos y alumnas, incluso aunque durante el proceso se puedan utilizar grupos de un solo género, aunque lo ideal serían grupos mixtos, de niveles homogéneos de habilidad. Así mismo, propone trabajar la eliminación de los prejuicios masculinos sobre la capacidad motriz de las niñas, a la vez que se intenta proporcionar a éstas mayor seguridad en sí mismas y confianza en sus posibilidades actuales y de desarrollo. Otro punto es intentar cambiar la predisposición de cada sexo a realizar tareas que están consideradas como propias del otro.

Con respecto al material, plantea cuatro puntos. Primero, que el material sea utilizado de forma equitativa por parte del alumnado. Segundo, eliminar los prejuicios sexistas con respecto al material. Tercero, utilizar material audiovisual que tenga un carácter equitativo, para romper estereotipos. Y cuarto y último, utilizar material alternativo, que carece de una valoración sexista, para favorecer la adquisición de habilidades motrices.

La guía PAFIC publicada en 2010 por el Instituto de la Mujer del Ministerio de Igualdad propone tres aspectos clave:

1. “incrementar la participación de las chicas en la EF escolar y en la práctica de actividad físico-deportiva”
2. “promover la igualdad de oportunidades en la práctica de actividades físico deportivas realizadas por los chicos y chicas jóvenes, rompiendo con los estereotipos de género existentes”
3. “promover la transmisión de valores y actitudes de equidad en la EF escolar y la actividad física y el deporte”.

Estos aspectos los trabaja en cinco ámbitos: el área de EF, la actividad físico-deportiva extracurricular, el entorno escolar, el entorno familiar y el entorno comunitario. Aunque se va a analizar lo referente a la asignatura de EF, ya que es lo que compete al trabajo, la propia guía deja constancia de la importancia del trabajo desde todos estos frentes de una forma coordinada.

Para lograr estos propósitos la guía plantea seis objetivos para el área de EF:

- Incrementar la participación femenina en las clases del área de EF.
- Generar actitudes positivas hacia la asignatura de EF y la práctica de actividad física y deportes
- Promover desde EF que las alumnas practiquen actividades físico-deportivas en su tiempo libre.
- Facilitar a las alumnas que puedan mejorar sus niveles de habilidad y competencia motriz.
- Eliminar los estereotipos genéricos sobre qué actividades son más adecuadas para niños y niñas.
- Concienciar a los alumnos y alumnas de las situaciones discriminatorias en las clases EF con respecto al género.

Para cada uno de estos objetivos la guía plantea varias estrategias, un ejemplo para cada estrategia, y un ejercicio para que el usuario de la guía diseñe sus propias actividades.

#### **4.5.2. Experiencias coeducativas.**

A continuación se revisan algunas prácticas llevadas a cabo en el marco de políticas encaminadas a la coeducación.

En el estudio que llevaron a cabo Pelegrín, León, Ortega y Garcés de los Fayos en el curso 2008-2009 en un colegio de la Región de Murcia, trabajaron la sensibilización y concienciación del alumnado a través de un trabajo consistente en realizar biografías de deportistas masculinos y femeninas con poco apoyo en sus éxitos deportivos, para hacerles ver las dificultades que enfrentan los que están en esta situación. Los trabajos fueron expuestos en los pasillos para que todo el colegio pudiera apreciarlos. El trabajo de concienciación se llevó a cabo en ocho sesiones a lo largo de un mes. Previamente y posteriormente se realizaron los test que demostraron que la intervención había sido efectiva, generando cambios positivos en ambos géneros y en todas las edades.

Devis Fuentes y Sparkes (2005) comparten la experiencia de Ennis (1999) en EEUU, llamada “Deporte para la paz”, en la que otorgan a los alumnos y alumnas destacados en cada contenido el rol de entrenadores. Se enseña a éstos y a los docentes técnicas para mejorar la percepción de éxito del alumnado y de resolución de conflictos, y ejercen de tutores del resto de chicos y chicas, que además asumen otras responsabilidades organizativas, con la supervisión del profesorado. Aunque no alcanzan la equidad en cuanto a la participación, supone que las alumnas se involucren en mayor medida.

En su artículo “Género y educación física. Análisis de buenas prácticas coeducativas.” Piedra, García, Latorre y Quiñones (2013), de la Universidad de Sevilla, analizan cuatro iniciativas coeducativas de diferentes centros. Para resolver si estos enfoques metodológicos podían ser calificados de “buenas prácticas” analizaron su eficacia, efecto transformador, sostenibilidad, legitimidad y replicabilidad.

- Práctica 1: “Museo de la mujer en los juegos olímpicos”

A través de esta actividad impulsada por el profesor de EF, y enmarcada dentro de las actividades para el Día de la Mujer Trabajadora, se recuperaba la figura de las deportistas más importantes de la historia, y sus circunstancias. Esta visión permite ver la evolución que ha tenido el deporte femenino en la historia reciente. Además, conocer a las grandes deportistas permite que las chicas se identifiquen con ellas, lo cual es más difícil a través de los medios de comunicación convencionales. Esta actividad se evalúa por los autores como “buena práctica” a falta únicamente de constatar que se va a establecer como una costumbre en el centro, para garantizar su sostenibilidad, ya que era el primer año que se hacía.

- Práctica 2: Sesiones coeducativas de EF

En este centro hay una parte importante del alumnado que pertenece a la etnia gitana, que se caracteriza por tener un marcado carácter patriarcal por lo que la intervención no constaba del apoyo de las familias. En un intento por hacer una EF coeducativa, se eliminó de la programación todo contenido con un sesgo de género, tanto masculino como femenino. Todos los objetivos del área se trabajan a través de materiales y actividades novedosas y alternativas, de forma que todos los alumnos y alumnas se inician desde el mismo punto.

El efecto de esta iniciativa se ve menguado por el entorno social, si bien se considera pertinente, por la necesidad concreta en este entorno de ofrecer alternativas a los estereotipos dominantes.

- Práctica 3: Educar para la Igualdad y la Educación Física

Esta iniciativa, planteada en un colegio con un apoyo mayoritario de la comunidad educativa y de las instituciones locales, supone un trabajo coordinado en tres frentes. Desde el área de EF se trabaja de manera coeducativa. También se planifican actividades deportivas especiales en días significados (día de la Paz, día de Andalucía, etc.). Por último, en las actividades extraescolares y en los recreos se utilizan agrupaciones mixtas. Este proyecto iniciado a instancias del AMPA tiene continuidad a lo largo de los tres últimos años de Primaria. Este proyecto ha llegado a ser una seña distintiva del colegio, ya que continúa a pesar de la finalización del proyecto inicial y de sucesivos cambios en el profesorado. Los autores del estudio consideran esta experiencia como una buena práctica educativa por cumplir todos los criterios que veían necesarios, aunque echan de menos mayor coordinación con el instituto local.

- Práctica 4: En el recreo jugamos todos y todas

Esta práctica se dirige fundamentalmente a proponer actividades deportivas alternativas al fútbol para el tiempo y el espacio de recreo, proporcionando materiales carentes de carga de género que propicien su uso en agrupaciones mixtas y partiendo de un nivel parecido de habilidad. El problema con el que se enfrenta esta iniciativa es la falta de apoyo a la profesora de EF que lo impulsó por parte del claustro, por lo que tiene un seguimiento un poco fluctuante.

## 5. Propuesta pedagógica: unidad didáctica coeducativa de fútbol

Una vez elegido el tema “Diferencias de género en las actividades propuestas para las clases de educación física en educación primaria”, se llevó a cabo una labor de documentación, buscando referencias en artículos y libros a través de varias bases de datos, principalmente <http://dialnet.unirioja.es/> y <http://scholar.google.es/>. Una vez hallados una cierta variedad de artículos se eligieron los más acordes a la temática y al enfoque. A continuación, se procedió a recopilar los aspectos más destacados en la literatura científica sobre agrupamientos, metodología, materiales, etc.

Este material se analizó desde la perspectiva de la práctica y la experiencia en varios colegios, se buscaba la elaboración de actividades que maximicen el tiempo de práctica entre iguales, ya sea porque las agrupaciones son homogéneas o porque las reglas del juego equilibran los niveles.

En una de las iniciativas presentadas en el apartado 4.5. del presente trabajo, concretamente en el subapartado “Experiencias coeducativas”, en la Práctica 2 del artículo de Piedra et al.(2013) el planteamiento para conseguir una programación coeducativa era la eliminación de los contenidos con marcado sesgo de género de la misma, ya fueran masculinos o femeninos. Por el contrario, lo que se plantea con la presente propuesta es mantener esos contenidos pero darles un enfoque coeducativo, para no privar a la mitad del alumnado del acceso a actividades que de otra manera no va a aprender. Esa es la razón de la elección del fútbol predeportivo como vehículo para trabajar la coeducación, por ser la actividad que más controversia supone entre chicos y chicas en clase, y una en la que más claramente se perciben las diferencias de nivel de juego. Además, de esta manera favorecemos la adquisición de los diversos contenidos recogidos en el apartado dedicado a la LOMCE, facilitando que la EF contribuya a mantener los principios y fines de la ley también citados.

La elección de 4º curso de primaria corresponde a dos factores. Por un lado su desarrollo psicomotor y biológico es adecuado para la realización de las actividades y para la comprensión de sus normas. Por otro lado, los alumnos de 9-10 años no han llegado todavía a la etapa pre-puberal en la que se dificulta el trabajo para romper los estereotipos, por la necesidad que tienen niños y niñas de identificarse con los modelos socialmente establecidos.

El trabajo del fútbol en el colegio siempre encuentra un obstáculo, como mencionaba Branham(2003), el enfoque pedagógico encuentra una fuerte oposición por parte de los alumnos que son practicantes habituales, ya que ellos lo que quieren es jugar partidos y les resulta frustrante hacer ejercicios de técnica o juegos adaptados (Soler, 2006). Las chicas, por otro

lado, pensando que va a pasar lo mismo que les pasa siempre que se juega al fútbol, también son reacias, puesto que normalmente los chicos las excluyen del juego. Una vez que la unidad empieza se vencen las reticencias, comenzando con juegos dinámicos y motivadores.

### 5.1. Objetivos didácticos:

- Valorar el fútbol vía para realizar actividad física, como medio de disfrute, de relación y de utilización el tiempo libre.
- Conducir y manipular el balón en situaciones de juego.
- Desplazarse con y sin balón en un entorno de juego.
- Pasar y recibir el balón en situaciones de juego.
- Conocer el reglamento básico del fútbol.
- Participar en juegos y actividades deportivas, adoptando actitudes de tolerancia y respeto a las posibilidades y limitaciones de los demás, favoreciendo la convivencia y resolviendo de conflictos de forma pacífica.
- Crear estrategias propias en la práctica de juegos deportivos colectivos.
- Realizar decisiones en situaciones de juego.

### 5.2. Elementos curriculares a trabajar recogidos en la LOMCE para 4º curso de Primaria:

#### **Contenidos:**

Bloque 1. Habilidades perceptivo-motrices.: Organización espacio-temporal en acciones y situaciones de complejidad creciente. Apreciación de distancias y trayectorias. Apreciación de velocidades. Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de las demás personas. Autoestima y autoconfianza.

Bloque 2: Habilidades motrices básicas. Utilización eficaz de las habilidades básicas en medios y situaciones estables y conocidas. Desarrollo del control motor y el dominio corporal en la ejecución de las habilidades motrices. Aplicación de las habilidades básicas en situaciones de juego, iniciación a la práctica de actividades deportivas a través del juego predeportivo y del deporte adaptado. Aplicación de las habilidades básicas de manejo de balones y móviles, con o sin implemento, en situaciones de juego. Utilización de estrategias básicas en situaciones de cooperación, de oposición y de cooperación-oposición, en la práctica de juegos y actividades motoras. Respeto hacia las personas que participan en el juego y rechazo hacia los comportamientos antisociales. Comprensión, aceptación, cumplimiento y valoración de las reglas

y normas de juego y actitud responsable con relación a las estrategias establecidas. Cumplimiento de un código de juego limpio. Interés por el juego como medio de disfrute, de relación y de empleo del tiempo libre. Valoración del esfuerzo personal en la práctica de los juegos y actividades. Interés por mejorar la competencia motriz. Disposición favorable a participar en actividades motrices diversas, reconociendo y aceptando las diferencias individuales en el nivel de habilidad.

Bloque 4. Actividad física y salud. Seguridad en la propia práctica de la actividad física. Calentamiento, dosificación del esfuerzo y relajación.

#### **Criterios de evaluación:**

1\_Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y requisitos de precisión espacio temporales, aplicando las habilidades perceptivo-motrices.

2\_ Resolver situaciones motrices sencillas combinando habilidades motrices básicas.

4\_Resolver situaciones motrices aplicando los conocimientos, principios, reglas y estrategias, propios de la lógica interna de cada situación.

7\_Mostrar un comportamiento respetuoso consigo mismo, con los demás y con el entorno, aplicando las normas de participación de los juegos y actividades.

9\_ Participar con interés en las actividades, valorando la actividad física y su importancia en la salud y aceptando y respetando la propia realidad corporal y la de los demás.

10\_Valorar la diversidad de las actividades físicas y lúdicas.

#### **Estándares de aprendizaje evaluables:**

1.1 Utiliza no dominante en la ejecución de tareas motoras sin exigencia de precisión.  
1.2 Discrimina distancias. 1.6 Modifica su situación en el espacio ajustándola a los cambios producidos en el desarrollo de las acciones motrices, teniendo en cuenta los estímulos relevantes. 2.1 Ejecuta la combinación de habilidades motrices básicas, a la velocidad y con la precisión que requieren los cambios producidos en las situaciones motrices. 2.2 Realiza lanzamientos, pases, recepciones y golpeos, adaptándose a las trayectorias de los móviles y a la intencionalidad de las tareas. 4.1 Utiliza los conocimientos, principios y estrategias sencillas para resolver retos y situaciones de oposición, adecuándose a las acciones del oponente. 4.2 Utiliza los conocimientos, principios y estrategias sencillas para resolver retos y situaciones de cooperación, colaborando con los compañeros. 4.3 Utiliza los conocimientos, principios y estrategias sencillas para resolver retos y situaciones de cooperación- oposición, adecuándose a las interacciones de todos los elementos presentes. 7.1 Aplica las normas y reglas de juego,

controlando su conducta para que sea respetuosa y deportiva y no perjudique el desarrollo de la actividad. 8.1 Adopta las medidas de prevención y sigue las normas de seguridad indicadas para el desarrollo de las clases, evitando las acciones peligrosas durante las actividades. 8.2 Adopta medidas preventivas para evitar lesiones y accidentes. 8.3 Realiza “el calentamiento inicial” de la sesión con cierta autonomía, utilizando ejercicios conocidos y siguiendo las instrucciones recibidas. 8.4 Actúa de forma crítica identificando comportamientos responsables e irresponsables en relación con la seguridad en las clases y en la práctica de las diferentes actividades físico-deportivas. 9.1 Muestra interés y participa activamente y con iniciativa en las actividades, disfrutando y manteniendo su disposición por mejorar sus aprendizajes. 9.2 Muestra interés por el juego como medio de disfrute, de relación y de empleo del tiempo libre. 9.4 Valora el esfuerzo personal en la práctica de los juegos y actividades. 9.5 Valora las diferencias individuales en el nivel de habilidad.

### **5.3. Actividades propuestas**

- Introducción a la unidad, en el aula, con proyección de imágenes de futbolistas masculinos y femeninas, hablar de éxitos de futbolistas femeninas. Avisar sobre posibles competiciones femeninas de fútbol y hablar de los equipos femeninos que jueguen en el entorno próximo. Se pretende la identificación de las alumnas con dichas deportistas.
- Calentamiento: “Rompearos”: el primer alumno que “la paga” (por sorteo) pone un aro en el suelo de forma que queda plano. Golpeándolo con el pie tiene que conseguir darle a sus compañeros en la zapatilla, sin que se levante el aro del suelo. A quien le golpee el aro en la zapatilla cogerá otro aro y “la pagará” también, y así sucesivamente hasta que todos estén pillados. Primero con el pie dominante, después con el no dominante. Supone trabajar el golpeo pero con un material diferente por lo que todos están a un nivel similar.
- Evaluación inicial con rúbrica (incluida en el apartado de evaluación): Circuito de conducción con obstáculos (conos, aros, picas, cuerdas). Explicación, si es posible, con demostración de niña que juegue bien al fútbol.
- “Robabolas”: todos menos cinco tienen balón y tienen que evitar que éstos se lo roben. Cuando te roban el balón no puedes ir a robárselo al que te lo quitó a ti.
- Progresión 1x1, 2x2, 4x4, 6x6: Los alumnos se agrupan de dos en dos de forma autónoma, se agrupan por amistad, generalmente por sexo, y suele coincidir un nivel parecido. Material, dos conos y un balón por parejas.
  - 1x1: Cada miembro de la pareja tiene que intentar derribar con el balón el cono del otro. Oposición pura.

- 2x2: el docente agrupa por parejas de nivel parecido. Con cada pareja de conos se hace una portería y juegan pareja contra pareja. Cooperación-oposición.
  - 4x4: el docente agrupa por grupos de nivel parecido. Partido 4x4.
  - 6x6: el docente agrupa por grupos de nivel parecido. Partido 6x6.
- Rápido: un alumno o alumna se pone de portero, el resto se ponen en una fila en el punto de penalti. El primero tira a puerta, si consigue meterla va a buscar la bola y se pone al final de la fila, en caso de que se la pare el portero o vaya fuera tendrá que ponerse él en la portería y el portero recuperará la pelota y se irá al final de la fila. Para jugar a este juego se hacen dos filas, una en cada portería, aprovechando los grupos que se habían creado en cada 6x6.
  - “Globo en alto” se evita que el globo toque el suelo sin utilizar manos ni brazos. En grupos de 6. Después con balón de playa.
  - Rondo en los grupos de 6.
  - Fútbolín: Se separa el campo en 8 zonas que cruzan el campo transversalmente. Se hacen equipos mixtos heterogéneos. Los equipos se dividen en 3 grupos y se intercalan grupos de cada uno de los equipos en las zonas, menos en las que limitan con las porterías. Un miembro de un equipo no puede invadir el terreno del equipo contrario. Para que el balón progrese por el campo no puede saltarse ninguna zona del equipo atacante, para evitar golpes desde la otra punta del campo. Juega toda la clase, pero para evitar la focalización de la atención, y las críticas, en la persona que tiene el balón se juega con tres balones.
  - Partido 5x5 con suplente usando balón gigante de 60 cm de diámetro. El balón gigante limita el control en la conducción del balón de las personas con más dominio y facilita la defensa.
  - Evaluación final con rúbrica: Circuito de conducción con obstáculos(conos, aros, picas, cuerdas).

#### 5.4. Evaluación

El grado de consecución de los objetivos se evaluará de forma continua, partiendo de la situación inicial de cada persona. Se llevará a cabo a través de listas de control, aplicando una rúbrica, tanto para la evaluación inicial como para la final. También se utilizará plantillas de observación para la evaluación del proceso. Además, se hará un test (incluido a continuación) antes y después de la unidad para evaluar las evoluciones en el aspecto coeducativo.

➤ **Rúbrica**

<b>Valoración Aspectos</b>	<b>Precisa mejorar 1</b>	<b>Aceptable 2</b>	<b>Bueno 3</b>	<b>Excelente 4</b>
<b>Conducción</b>	Apenas controla el balón sin que se le escape.	Es capaz de dirigir el balón en la dirección que quiere aunque a veces se le escape.	Puede conducir el balón en línea recta, parar y volver a arrancar sin perder el control.	Sortea obstáculos sin perder el control del balón. Cambia de dirección y de sentido manteniendo el control
<b>Golpes</b>	Al golpear no controla la dirección.	El niño golpea el balón con empeine.	El niño golpea el balón con empeine y borde externo.	El niño golpea el balón con el empeine, con borde externo, con borde interno y de tacon.
<b>Pase</b>	No dirige bien los pases y le cuesta controlar el balón en pases sencillos.	Recibe pases sencillos y entrega pases próximos en estático.	El niño entrega y recibe pases con movimiento moderado.	Recepciona y pasa el balón en movimiento, realiza pases adelantados al receptor que corre, se anticipa a los pases.
<b>Participación</b>	Participa poco y no se involucra en las jugadas.	Sólo juega cuando le llega algún balón perdido.	Participa en muchas jugadas y tiene iniciativa.	Participa en todas las jugadas. Tiene iniciativa en ataque y defensa.
<b>Relación durante el juego</b>	Solamente se relaciona con sus mejores amigos o amigas.	Se relaciona sólo con alumnos de su sexo.	Se relaciona con ambos sexos pero hay algunos compañeros a los que excluye.	Se relaciona con toda la clase.
<b>Lenguaje</b>	Se refiere despectivamente a algunos compañeros.			Anima a las personas que disputan las jugadas.

Rúbrica para evaluación de unidad didáctica coeducativa de fútbol.

### Test de evolución en los aspectos coeducativos.

1. ¿Cuáles son tus tres deportes favoritos? \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_
2. ¿Crees que hay unos deportes de chicos y otros de chicas?
  - a. Si
  - b. No
  - c. No estoy seguro/a
3. El fútbol es:
  - a. Un deporte de chicos,
  - b. Un deporte de chicas.
  - c. Un deporte de chicos y chicas.
4. Lo más importante del fútbol es:
  - a. Marcar muchos goles.
  - b. Que no te marquen goles.
  - c. Pasármelo bien
  - d. Jugar en equipo
5. ¿Crees que juegas bien al fútbol?: a. si                      b. no      c. no estoy seguro
6. ¿Qué crees que es más importante para aprender un deporte?
  - a. ser muy bueno
  - b. practicar y esforzarme

Test de evaluación de aspectos coeducativos.

## 5.5. Alcance de la propuesta

Esta propuesta de intervención plasmada en una unidad didáctica es un ejemplo de lo que debería incluir una programación en la que uno de sus objetivos principales fuera la reducción de las diferencias entre alumnos y alumnas y el fomento de la inclusión.

El aprovechamiento de los agrupamientos y actividades en función del objetivo de cada juego fomenta la participación de alumnado que habitualmente quedaría excluido, no obstante, se pueden dar situaciones en las que incluso así, haya personas que se inhiban. Es importante que esta unidad se inscriba en una programación en la cual se fomente el contacto físico entre los compañeros y compañeras, ya que es uno de los aspectos fundamentales en los deportes de cancha compartida.

Una contrapartida de género posible de esta unidad sería una unidad didáctica de baile, intentado arrastrar a los chicos más reticentes y a las chicas más tímidas, aprovechando el tirón mediático de ciertos programas de televisión que lo han popularizado. En la experiencia del docente se encuentran situaciones en las que el baile ha tenido una gran acogida por parte de todos los alumnos y otras en las que ha ocurrido todo lo contrario, aunque habitualmente tiene más que ver con la timidez de algunos alumnos y alumnas que con prejuicios de género.

## 6. Consideraciones finales

La puesta en práctica de unidades didácticas aisladas no es la solución a este problema, ni siquiera toda una programación planteada desde una perspectiva coeducativa, obviamente es necesaria la cooperación de toda la comunidad educativa: claustro, equipo directivo, AMPA, e instituciones locales y regionales; como se puede apreciar en la Práctica 2 del apartado de Experiencias Coeducativas. El ámbito escolar es una parte muy importante del desarrollo de la infancia, pero es al fin y al cabo una pieza más del puzle de su educación.

El planteamiento excesivamente competitivo de las extraescolares desde los primeros años de la educación obligatoria puede modelar ciertas actitudes, sobre todo en los niños, que conducen en ocasiones a situaciones no deseadas tanto en la clase de EF como en los momentos de ocio infantil. En ese sentido es importante generar en el alumnado un aumento en el grado de tolerancia a la frustración.

La educación mixta no es lo mismo que la coeducación, si queremos llegar a conseguirla debemos plantear todas las actividades con una estructura flexible y después de una amplia reflexión. Los juegos colectivos en gran grupo a menudo degeneran en situaciones de competitividad excesiva y agresividad, donde hay alumnos y alumnas que se excluyen a sí mismos o son marginados por sus compañeros. Si no se consigue que todos los alumnos puedan experimentar situaciones de éxito en la práctica de actividad física, no llegarán a encontrar en ella la motivación para incluirla en sus hábitos de vida, con las implicaciones que esto tendrá para su salud física y mental.

## 7. Referencias bibliográficas

Alcaraz, V. (2008). Ayer y hoy de la educación física ante las reformas legales. In <i>Libro de actas del IV Congreso Internacional y XXV Nacional de Educación Física. Córdoba, España.</i>
Alvariñas Villaverde, M., Fernández Villarino, M. A. y López Villar, C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. <i>Revista de Investigación en Educación</i> 6, 113-122.
Ballarín Domingo, P. (2004). Género y políticas educativas. <i>XXI. Revista de educación</i> , (6), 35-42.
Borges, F., Belando, N. y Moreno-Murcia, J.A. (2014) Percepción de igualdad de trato e importancia de la educación física de alumnas adolescentes. <i>Revista de Psicodidáctica</i> , 19(1), 173-189. DOI: 10.1387/RevPsicodidact.8007
British Sports (1994). <i>Council Women, Sport and the Challenge of Change: The Brighton Declaration on Women and Sport.</i>
C.S.D. (2003). <i>Las actividades físico-deportivas y las mujeres españolas.</i> Madrid: Consejo Superior de Deportes
Consejo Superior de Deportes(2009). <i>Manifiesto por la igualdad y la participación de la Mujer en el Deporte.</i>
C. S. D. (2010). Encuesta sobre los hábitos deportivos en España 2010. <i>Centro de Investigaciones Sociológicas.</i>
Devís, J., Fuentes, M., & Sparkes, A. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física. <i>Revista Iberoamericana de educación</i> , 39, 73-90.
Fernández, E. (2010). Guía PAFIC, para la promoción de la actividad física en chicas. <i>Madrid: Instituto de la Mujer del Ministerio de Igualdad.</i>
Fernández Villarino, M de los Á. , & López Villar, C. (2012). La participación de las mujeres en el deporte. Un análisis desde la perspectiva de género. <i>Journal Sports Sciences</i> , 125(20), 15-29
González-Boto, R., Salguero, A., Tuero, C., & Márquez, S. (2003). La coeducación en Educación Física como reto para superar la discriminación por razón del sexo. Condicionantes históricos e indicadores actuales. In <i>Actas del V Congreso de</i>

<p><i>Educación Física y Deporte Escolar. Dimensión europea de la educación física y el deporte escolar. Hacia un espacio europeo de educación superior. Valladolid: AVAPEF. (391-395).</i></p>
<p>González Pascual, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física Escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de Secundaria. <i>Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte</i>, 18, 77-88. <a href="http://cdeporte.rediris.es/revista/revista18/artsexismo8.htm">http://cdeporte.rediris.es/revista/revista18/artsexismo8.htm</a></p>
<p>Haralambos, M., Holborn, M., Heald, R., &amp; Trowler, P. (2004). <i>Sociology: Themes and perspectives</i>. Melbourne: Longman</p>
<p>Hernández, J. L. (2010). Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte. Versión 1. Madrid: Consejo Superior de Deportes.</p>
<p>Jaqueira, A. R., Lavega Burgués, P., Lagardera Otero, F., Araújo, P., &amp; Rodrigues, M. (2013). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. <i>Educatio siglo XXI</i>, vol.32 N°1, 15-32</p>
<p>Ley 14/1970, de 4 de agosto, <i>General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa</i>, 187, de 6 de agosto de 1970</p>
<p>Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de <i>Educación</i>. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006</p>
<p>Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para <i>la mejora de la calidad educativa</i>, 295, de 10 de diciembre de 2013</p>
<p>Manrique Arribas, J. C. (2003). La educación física femenina y el ideal de mujer en la etapa franquista. <i>Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte</i>, vol. 3 (10), 83-100. <a href="http://cdeporte.rediris.es/revista/revista10/artmujer.htm">http://cdeporte.rediris.es/revista/revista10/artmujer.htm</a></p>
<p>Martínez Álvarez, L., García Monge, A. (1997). Educación física y género. Una mirada al cuerpo en la escuela. <i>Persona, Género y Educación</i> (pp 31-71). Salamanca: Amaru Ediciones</p>
<p>Martínez Álvarez, L. y García Monge, A. (2000). Desmadejando la trama de género en Educación Física desde escenas de práctica escolar. <i>Tabanque: Revista pedagógica</i>, (15), 93-121.</p>
<p>Martínez Álvarez, L. y García Monge, A.(2002). Reflexionar sobre el género desde escenas de práctica escolar. <i>Apunts. Educación Física y Deportes. INEFC</i>, 69, 119-123.</p>
<p>Martínez Álvarez, L. (2008). La educación física ante las nuevas necesidades sociales:</p>

una visión sobre el sistema de género. <i>In actas V Congreso Asociación Española de Ciencias del Deporte.</i>
Moreno, J. A., y Hellín, P. (2001). Valoración de la Educación Física por el alumno según el género del profesor. In <i>Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física y Escuelas Universitarias de Magisterio</i> , 1267-1275.
Moreno-Murcia, J. A., Sicilia-Camacho, A., Martínez-Galindo, C., Alonso-Villodre, N. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas de Logro. <i>Revista internacional de ciencias del deporte</i> , 11(4), 42-64. Doi:10.5232/ricyde2008.01104
Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón, Boletín Oficial de Aragón, 65, de 1 de junio de 2007.
Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa. Boletín Oficial del Estado, 106, de 1 de mayo de 2014.
Pelegrín-Muñoz, A., León-Campos, J. M., Ortega-Toro, E., & Garcés de Los Fayos-Ruiz, E. J. (2012). Programa para el desarrollo de actitudes de igualdad de género en clases de educación física en escolares. <i>Educación XXI</i> , 15(2), 271-292. DOI: <a href="http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.15.2.142">http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.15.2.142</a>
Piedra de la Cuadra, J., García-Pérez, R., Rebollo-Catalán, M., y Jean-Ries, F. (2011). Actitudes hacia la coeducación en Andalucía; es el profesorado de Educación Física diferente?. <i>Revista de Investigación en Educación</i> , 9(2), 200-208.
Piedra, J., García-Pérez, R., Latorre, Á., & Quiñones-Delgado, C. (2013). Género y educación física. Análisis de buenas prácticas coeducativas. <i>Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado VOL. 17, N° 1 (enero-abril. 2013)</i> , 222-241. <a href="http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171ART13.pdf">http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171ART13.pdf</a>
Ramos-Nateras, F. y Hernández-Mendo, A. (2014). Intervención para la reducción de la discriminación por sexo en las clases de educación física según los contenidos y agrupamientos utilizados. <i>Revista española de Educación Física y Deportes</i> . 404, 27-38.
Rodríguez-Teijeiro, D., Martínez-Patiño, M. J., y Mateos-Padorno, C. (2009).

<p>Identidad y estereotipos de la mujer en el deporte: una aproximación a la evolución histórica. <i>Revista de Investigación en Educación</i>, 2, 109-126.</p>
<p>Soler-Prat, S. (2011). Actitudes y relaciones de niñas y niños ante contenidos de la Educación Física de primaria estereotipados por el género: el caso del fútbol. <i>Colección ICD: Investigación en Ciencias del Deporte</i>, (46), 116-146.</p>
<p>Soriano, J. A., Navas, L. y F. P. Holgado. (2011). El autoconcepto físico y su relación con el género y la edad en estudiantes de educación física. <i>Apunts. Educación Física y Deportes</i>, 106, 4º trimestre, 36-41. DOI: 10.5672/apunts.2014-0983.es.(2011/4).106.04</p>
<p>Valdivia-Moral, P. Á., Sánchez-Pato, A., Alonso-Roque, J. I., y Zagalaz-Sánchez, M. L. (2011). Experiencias coeducativas del profesorado de educación física y relación con los contenidos de la materia. <i>Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información</i>, 12(2), 300-320.</p>
<p>Valdivia-Moral, P., &amp; López-López, M. Lara-Sánchez y Zagalaz-Sánchez, M. L. (2012). Concepto de coeducación en el profesorado de Educación Física y metodología utilizada para su trabajo. <i>Movimiento</i>, 18(4), 197-217.</p>
<p>Valdivia-Moral, P., Alonso-Roque, J. I., Sánchez-Pato, A., &amp; Zagalaz-Sánchez, M. L. (2013). La experiencia docente en coeducación del profesorado de Educación Física. <i>Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado</i> VOL. 17, Nº 2 (mayo-agosto. 2013), 385-399. <a href="http://www.ugr.es/~recfpro/rev172COL9.pdf">http://www.ugr.es/~recfpro/rev172COL9.pdf</a></p>
<p>Vázquez, B., y Álvarez, G. (1990). Guía para una Educación Física no sexista. <i>Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.</i></p>
<p>Vázquez Gómez, B., Fernández García, E., Ferro López, S., Learreta Ramos, B., y Viejo Pérez, J. (2000). <i>Educación Física y Género: Modelo para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y del profesorado.</i> Madrid: Gymnos.</p>

## 8. Anexos

### a. Vinculación de la LOE con la coeducación.

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 1. Principios.

i) El desarrollo de la igualdad de derechos y de oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Artículo 2. Fines.

b) la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre,  
por el que se establecen las enseñanzas mínimas  
de la Educación primaria.

Artículo 3. Objetivos de la Educación primaria.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

Artículo 4. Áreas de conocimiento.

2. En uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, a las áreas incluidas en el apartado anterior se añadirá el área de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico en alguna de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajaran en todas las áreas.

### EDUCACIÓN FÍSICA

Las relaciones interpersonales que se generan alrededor de la actividad física permiten incidir en la asunción de valores como el respeto, la aceptación o la cooperación, transferibles al quehacer cotidiano, con la voluntad de encaminar al alumnado a establecer relaciones constructivas con las demás personas en situaciones de igualdad.

- **CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS**

El área contribuye de forma esencial al desarrollo de la competencia social y ciudadana. Las características de la Educación física, sobre todo las relativas al entorno en el que se desarrolla y a la dinámica de las clases, la hacen propicia para la educación de habilidades sociales, cuando la intervención educativa incide en este aspecto. Las actividades físicas y en especial las que se realizan colectivamente son un medio eficaz para facilitar la relación, la integración y el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad.

La educación física ayuda a aprender a convivir, fundamentalmente en lo que se refiere a la elaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, desde el respeto a la autonomía personal, la participación y la valoración de la diversidad. Las actividades dirigidas a

la adquisición de las habilidades motrices requieren la capacidad de asumir las diferencias así como las posibilidades y limitaciones propias y ajenas. El cumplimiento de las normas que rigen los juegos colabora en la aceptación de códigos de conducta para la convivencia. Las actividades físicas competitivas pueden generar conflictos en los que es necesaria la negociación, basada en el diálogo, como medio para su resolución. Finalmente, cabe destacar que se contribuye a conocer la riqueza cultural, mediante la práctica de diferentes juegos y danzas.

En otro sentido, el área favorece un acercamiento al fenómeno deportivo como espectáculo mediante el análisis y la reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se producen.

- **OBJETIVOS:**

7. Participar en actividades físicas compartiendo proyectos, estableciendo relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolviendo mediante el diálogo los conflictos que pudieran surgir y evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales.

- **Primer ciclo:**

- **CONTENIDOS:**

BLOQUE 2: Disposición favorable a participar en actividades diversas aceptando la existencia de diferencias en el nivel de habilidad.

BLOQUE 3: Participación en situaciones que supongan comunicación corporal.

Reconocimiento y respeto por las diferencias en el modo de expresarse.

BLOQUE 5: Reconocimiento y valoración hacia las personas que participan en el juego.

- **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

5. Participar y disfrutar en juegos ajustando su actuación, tanto en lo que se refiere a aspectos motores como a aspectos de relación con los compañeros y compañeras.

Se observará la participación activa en el juego en lo que se refiere a los Desplazamientos, los cambios de dirección, la orientación en el espacio, la discriminación de estímulos, etc. Sobre todo, se tendrán en cuenta aquellos aspectos que permiten la construcción de buenas relaciones con compañeros y compañeras como pueden ser el respeto por las normas y la aceptación de distintos roles así como la ausencia de discriminaciones de cualquier tipo entre las personas participantes.

- **Segundo ciclo:**

- **CONTENIDOS**

BLOQUE1: Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y de la de las demás personas.

BLOQUE2: Disposición favorable a participar en actividades diversas, aceptando las diferencias individuales en el nivel de habilidad.

BLOQUE3: Participación en situaciones que supongan comunicación corporal. Valoración de las diferencias en el modo de expresarse

BLOQUE5: Respeto hacia las personas que participan en el juego y rechazo hacia los comportamientos antisociales.

- **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

5. Participar del juego y las actividades deportivas con conocimiento de las normas y mostrando una actitud de aceptación hacia las demás personas.

La plena participación en el juego vendrá condicionada por un conjunto de habilidades motrices y sociales.

Por un lado, se observará el grado de eficacia motriz y la capacidad de esforzarse y aprovechar la condición física para implicarse plenamente en el juego. Por otro, se atenderá a las habilidades sociales

(respetar las normas, tener en cuenta a las demás personas, evitar discriminaciones y actitudes de rivalidad fundamentadas en estereotipos y prejuicios, etc.) que favorecen las buenas relaciones entre los participantes.

- TERCER CICLO

- CONTENIDOS

BLOQUE 1 :Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud crítica hacia el modelo estético-corporal socialmente vigente.

BLOQUE 2: Disposición favorable a participar en actividades diversas aceptando las diferencias en el nivel de habilidad.

BLOQUE 3: Participación y respeto ante situaciones que supongan comunicación corporal.

BLOQUE 5: Valoración del esfuerzo personal y colectivo en los diferentes tipos de juegos y actividades deportivas al margen de preferencias y prejuicios.

- CRITERIOS DE EVALUACIÓN

4. Identificar, como valores fundamentales de los juegos y la práctica de actividades deportivas, el esfuerzo personal y las relaciones que se establecen con el grupo y actuar de acuerdo con ellos.

Con este criterio se pretende comprobar si el alumnado sitúa el trabajo en equipo, la satisfacción por el propio esfuerzo, el juego limpio y las relaciones personales que se establecen mediante la práctica de juegos y actividades deportivas, por encima de los resultados de la propia actividad (ganar o perder) y si juega tanto con niños como con niñas de forma integradora.